



Contribuciones desde Coatepec

ISSN: 1870-0365

rcontribucionesc@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México
México

Benhumea-Bahena, Belén
Educados para ser varones modernos: los estudiantes del Estado de México durante el porfiriato. Un estudio de masculinidades
Contribuciones desde Coatepec, núm. 26, enero-junio, 2014, pp. 91-107
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28131424006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

 redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Educados para ser varones modernos: los estudiantes del Estado de México durante el porfiriato. Un estudio de masculinidades

*Educated to be Modern Men: The Students of the State
of Mexico during the Porfiriato.
A Study of Masculinities*

BELÉN BENHUMEA-BAHENA*

Resumen: Este artículo hace referencia al estudio de las masculinidades en los estudiantes del Instituto Científico y Literario del Estado de México durante el porfiriato. En el texto se presenta qué es lo que se entiende por masculinidades desde la perspectiva histórica y después se analiza el contexto de la Nación Moderna, así como el impacto de la educación positivista en busca del ideal del varón moderno, a partir de las diversas expresiones de las identidades masculinas en los estudiantes de la mencionada institución.

Palabras clave: Instituto Científico y Literario del Estado de México, Porfiriato, Positivismismo, Masculinidades, Estudiantes, Educación superior

Abstract: This article examines the role of masculinities in the Scientific and Literary Institute of the State of Mexico students during the Porfiriato. It also examines how masculinities can be understood from a historical point of view, as well as their role in the context of the modern nation and the impact of positivist education in search of the ideal of modern man.

Keywords: Literary and Scientific Institute of the State of Mexico, Porfiriato, Positivism, Masculinities, Students, Higher Education

*Universidad Autónoma del Estado de México, México, beli_ordenyprogreso@yahoo.com.mx

Introducción

Los estudios de género, en particular aquellos que abordan la masculinidad, constituyen un rico campo de investigación histórica; en ellos se muestra una forma diferente de comprender, entre otros aspectos, la política, la cultura y las relaciones sociales. Desde la perspectiva histórica, el género y la masculinidad están insertos en la propuesta teórico-metodológica de la historia cultural. Precisamente, la obra de Peter Burke, *Formas de historia cultural* (1999), aporta elementos sobre esta, tales como los orígenes, y los vínculos entre lo que se denomina cultura y sociedad, ligados a determinados patrones de conducta que permiten estudiar a determinado grupo social—en el caso de este artículo, a los estudiantes del Instituto Científico y Literario del Estado de México, actualmente, Universidad Autónoma del Estado de México, durante el porfiriato—. De acuerdo con Burke:

La definición de historia cultural podría pasar por desplazar la atención de los objetos a los métodos de estudio [...] el común denominador de los historiadores culturales podría describirse como la preocupación por lo simbólico y su interpretación. Conscientes o inconscientes, los símbolos se pueden encontrar por doquier, desde el arte hasta la vida cotidiana [...] (Burke, 1999: 15).

Esta preocupación por lo simbólico y su interpretación es el eje conductor de las investigaciones de género, dado que se estudian —a partir de fuentes—, las diversas construcciones culturales del “ser hombre” y “ser mujer”, así como las relaciones entre estos, en un contexto específico.

El objetivo principal de la historia cultural consiste en retratar patrones de cultura, es decir, describir los pensamientos y los sentimientos característicos de una época y sus expresiones o encarnaciones en obras literarias y artísticas —por mencionar algunos ejemplos—. El historiador tiene que descubrir estas pautas culturales estudiando “temas”, “símbolos”, “sentimientos” y “formas” —o esquemas de conducta— (Burke, 1999: 15).

De acuerdo con Burke, los historiadores culturales practican la crítica a las fuentes preguntándose por qué llegó a existir determinado texto o imagen, esto a través de la combinación de métodos tradicionales de lectura minuciosa, el análisis del contenido, así

como de la lingüística, los esquemas verbales, los géneros literarios y las formas narrativas, entre otros aspectos (Burke, 1999: 36).

Desde la perspectiva histórica, esta combinación teórico-metodológica forma parte de la base de los estudios de género. Por ello, a partir de lo mencionado por Burke, elegimos aquellas fuentes que dieran cuenta sobre el contexto estudiado, sobre todo aquellas que muestran elementos de la educación positivista, el discurso oficial e institucional de la Nación Moderna, así como los documentos donde los estudiantes se refieren a aspectos de subordinación.

El análisis del discurso y la lectura minuciosa de las fuentes primarias —cartas, documentos escolares, manuales y textos de buenas maneras y costumbres, entre otros— permitieron identificar los patrones de conducta que caracterizaron las masculinidades de este grupo de alumnos del Estado de México, durante el porfiriato.

A partir del impacto que ha tenido la teoría del género, existe una redefinición respecto de las formas de relación y el concepto de poder. Durante la década de 1990, en la academia de Historia, en el marco de su rama cultural, se comienza a indagar más allá de los estudios de caso y se ensayan interpretaciones más finas que incorporan perspectivas analíticas de género (Cano, 2001: 11).

El género, como categoría histórica, intenta explicar los distintos significados de la diferencia identitaria-cultural entre hombres y mujeres, sus cambios y permanencias en distintas circunstancias históricas, puesto que, como subraya Joan Scott, las categorías *mujeres* y *hombres* no tienen una definición intrínseca, sino contextual, la cual solo puede elaborarse contrastándolos (1993: 62).

Entre los aspectos que componen al género se encuentran la crítica a las rígidas fronteras de las disciplinas del conocimiento, por ello un enfoque multidisciplinario ha sido predominante en los estudios de este tipo, el cual tiene que ver con la política, es decir:

las relaciones de poder, más en general, y a las estrategias propuestas para mantenerlo o disputarlo [...] aquellos sistemas de creencias o prácticas que determinan identidades individuales o colectivas que forman las relaciones entre individuos y colectividades y su mundo y que se consideran naturales, normativas o evidentes de por sí (Scott, 1993: 62).

De estas relaciones sociales y jerárquicas —de poder— entre hombres y mujeres se pueden identificar y analizar las masculinidades. Estos estudios permiten analizar los factores

que influyeron en el desarrollo y cambio de las masculinidades de los institutenses, a partir de la instrucción positivista en el contexto moderno.

En este artículo se analizan solo algunos elementos de la educación positivista que caracterizaron al modelo de masculinidades, a saber: la disciplina, la moralidad, la honorabilidad y la productividad como atributos importantes del *varón moderno*.

Las masculinidades desde una perspectiva histórica

La investigación sobre las expresiones históricas de la masculinidad mostrará que las cualidades masculinas, inclusive la propia categoría *hombres*, son construcciones culturales de género, producto de circunstancias históricas específicas, y no de características universales de los sujetos (Cano, 2001: 12). Se estudia al hombre como *hombre* en relaciones de género, a partir de la construcción de sus identidades masculinas.

Ahora bien, desde los estudios sobre las masculinidades no se trata a la masculinidad como un modelo hegemónico, puesto que no existe un punto de vista masculino único. Nombrarla en singular oscurecería su riqueza, complejidad y multiplicidad. Existen múltiples masculinidades y, por tanto, diversidad de conceptos que las definen. En ese sentido, Matthew Gutmann se refiere a cuatro concepciones sobre masculinidades:

[El primero] cualquier cosa que los hombres piensen y hagan [...] [el segundo] es todo lo que los hombres piensen y hagan para ser hombres. El tercero plantea que algunos hombres inherentemente o por adscripción, son considerados “más hombres” que otros hombres. La última forma de abordar la masculinidad subraya la importancia central y general de las relaciones, masculino-femenino, de tal manera que la masculinidad es cualquier cosa que no sean las mujeres (1998: 13).

Estas nociones sobre masculinidad parten de una perspectiva más acorde con la antropología y la sociología; sin embargo, desde la historia se comprende que las masculinidades responden a un tiempo y un espacio específicos. Se trata de estudiar, entre otros aspectos, aquellas actitudes o comportamientos del hombre, desde la perspectiva de género, en un contexto específico.

Lo anterior se complementa con lo que propone Cooper Thompson (Gutmann, 1998: 10), al señalar que las masculinidades se refieren a la expresión de estructuras profundas, elementales y rudimentarias que tienen que ver con la identidad sexual y

los estereotipos masculinos, así como con los valores dados como establecidos y que se reproducen en el inconsciente colectivo.

Cabe señalar que, aunque los estudios sobre los varones son muy antiguos, el enfoque sobre la masculinidad —o los *hombres* como individuos explícitamente genéricos— es relativamente reciente y ha continuado a través de la década de 1980, la de 1990, hasta principios de la actual centuria.

Cuando el movimiento femenino de los años sesenta del siglo pasado ganó impulso, los estudiosos comenzaron a cuestionar la situación de los hombres y sus masculinidades; se empezó a escribir sobre la forma en que los niños eran socializados para ser duros y competitivos, así como de los problemas que los hombres tenían para expresar sus emociones (Gutmann, 1998: 12).

Durante la década de 1980, los estudios críticos sobre los hombres se hicieron más sofisticados y se desarrollaron conceptos como la *masculinidad hegemónica* y la *masculinidad subalterna* o *subordinada*. (Gutmann, 1998: 13). En este artículo analizaremos las masculinidades de los estudiantes y su formación durante el porfiriato solo desde la masculinidad dominante, pues esta se refiere a cuestiones concretas —a los , mientras que la masculinidad hegemónica involucraría a todos los sectores de dicho periodo.

La masculinidad dominante se manifiesta en aquellos grupos particulares de hombres que encarnan posiciones de poder y bienestar, por ello se analiza a partir de cómo legitiman y reproducen las relaciones sociales que generan su dominación. Por otro lado se encuentran las *masculinidades subalternas* o *subordinadas*, representadas por aquellos individuos sujetos al poder de las masculinidades hegemónicas (Ramírez, 2006: 31).

Por lo anterior, es innegable que los estudiantes del Instituto Científico y Literario del Estado de México demostrarían en su comportamiento tanto masculinidades dominantes, como subalternas, pues en los diferentes ámbitos institutenses debían conducirse conforme los recursos que poseyeran o heredasen; es decir, según el contexto en el que se encontraban. Entre estos rasgos destacan la disciplina, la moralidad, la honorabilidad y la productividad como parte importante del discurso oficial.

Respecto de la temática de los contextos, algunos investigadores, como Erving Goffman, sugieren centrar la atención en el género para el estudio de los *hombres* (Gutmann, 1998: 13). Goffman —sociólogo que analiza las unidades mínimas de interacción humana— sostiene que las experiencias sociales cotidianas forman la conciencia y definen las identidades individuales. En ese sentido, los *momentos* son concebidos como eventos, situados históricamente, que siguen patrones y una serie de prescripciones normativas, las cuales crean un sentido emergente de identidad.

Asimismo, Goffman define a la *estructura social* como “la repetición bajo patrón de los mismos tipos de eventos que ocurren una y otra vez, involucrando a muchas personas distintas, distribuidas en diferentes lugares” (Gutmann, 1998: 9). En las líneas anteriores, el autor reconoce la importancia de la iniciativa individual para darle forma a la sociedad, pero su suposición fundamental es que los *momentos* creaban a los *hombres*, y no al contrario, por ello, el sociólogo escribió acerca del género en un esquema analítico microestructural. Precisamente, esta visión nos permitió estudiar el caso de las masculinidades de los estudiantes del Estado de México.

De acuerdo con Gutmann, este método consiste en analizar algunos grupos de individuos, desde su contexto cultural y su dinámica reglamentaria, para explicar de qué manera la normalización de las conductas y comportamientos determinaron los modelos de masculinidades —tanto dominantes como subalternas— y las relaciones de poder de los mismos (Gutmann, 1998: 9). En este caso se trata de los alumnos influidos por la lógica positivista, el estudio del contexto cultural y la dinámica reglamentaria —*estructura social*—, para analizar de qué manera la normalización de las conductas y los comportamientos determinaron sus masculinidades —dominantes y subalternas.

Debemos señalar que para el estudio de las masculinidades es indispensable tomar en cuenta la otra parte, es decir, la feminidad, puesto que:

las identidades masculinas se desarrollan relacionadas con las mujeres [...] “presencia” de las mujeres es un factor en la comprensión subjetiva de los hombres de lo que para ellos significa ser hombres [...] durante la mayor parte de sus vidas perciben sus identidades masculinas a partir de las comparaciones que hacen con las identidades femeninas (Gutmann, 1998: 50).

No obstante, este artículo no profundizará en las identidades femeninas, dado que el Instituto Científico y Literario del Estado de México fue un establecimiento educativo para varones y dirigido por varones durante el periodo estudiado; en otras palabras, se trata del estudio de relaciones de poder entre hombres, puesto que estos, en contextos culturales diferentes, desempeñaron su propia hombría y se relacionaron con otros.

El contexto: la Nación Moderna y el ideal de *varón moderno*

De forma implícita, el siglo XIX, tanto en el contexto internacional como nacional, representó un periodo dinámico en materia política, económica, social y cultural. La lógica

ilustrada, con visos a la modernidad, pronto se extendió hacia otras naciones y, por supuesto, la nación mexicana no quedó exenta. De acuerdo con Eric Hobsbawm, invertir en su sentido *moderno* el concepto *nación* recalca la idea de “unidad e independencia política” (1990: 26), cuya característica básica es la modernidad vista con la perspectiva de la ideología liberal, ilustrada. Se trata de una entidad de individuos que reconocen mutua y firmemente ciertos deberes, así como derechos, en virtud de la común calidad de miembros; a esto habría que añadir, de acuerdo con la lógica del momento, el elemento del progreso económico, político y social.

En el mundo moderno el progreso era la medida común. Como reflejo de dicho proceso se encuentran la mayor secularización, racionalización y tecnologización (Teno-rio, 1996: 13). Es importante señalar que además de la noción de progreso, otro de los elementos que sostuvo tanto al Estado como a la Nación Moderna fue el nacionalismo. Fundamentalmente, el nacionalismo es un principio político que sostiene la congruencia entre la unidad nacional y la política. Se trata de la noción de modernidad individualista vinculada, entre otros aspectos, con el hombre económico y su dinámica productiva, asociada con la tecnología, la mecanización y la industria; o sea, una modernización económica y técnica: progresista.

De esta manera, el contexto de la Nación Moderna mexicana se caracterizó por el progreso industrial, el capitalismo y un marcado nacionalismo.¹ Cabe resaltar que el adelanto económico e innovación industrial con visos de transformación moderna hacia la segunda mitad del siglo XIX, principalmente durante el porfiriato –1876-1911–, no necesariamente resultó equitativo o beneficioso para todos los estratos sociales.

Durante este periodo se reprodujeron patrones de ideas y conductas para una pequeña elite urbana, educada, que excluía a un amplio sector de la sociedad. Si bien es cierto que el moderno Estado mexicano se concretó en una República capaz de preservar la paz mediante la justicia y la igualdad, esta solo se aplicaba en derechos de ciudadanía, no así en igualdad de oportunidades entre los individuos (Aguirre, 2002: 16). En este sentido, el Instituto Científico y Literario del Estado de México fue reflejo de aquella desigualdad de oportunidades, pues estaba dirigido principalmente a la elite del momento.

Bajo esta realidad, el Estado porfirista realizó diferentes intentos para consolidar y fortalecer el proyecto de Nación Moderna, a través de la imposición e implantación de la ideología y los valores modernos, es decir, progresistas. El avance moderno del porfiriato también tuvo que ver “con la instalación de gobiernos, de tinte autoritario, interesados en

¹ Véase el trabajo de Anderson (1993).

promover el desarrollo” (Briseño, 2005: 38). Por supuesto, esto no fue una tarea fácil, ya que se trataba de una sociedad tradicional. La base ideológica para lograr la consolidación moderna —o al menos eso se pretendió— fue el positivismo, doctrina filosófica introducida a México, durante el gobierno de Benito Juárez, por Gabino Barreda. Esta corriente establece que la humanidad en su marcha hacia el progreso ha recorrido tres estados:

el teológico, mediante el cual el hombre, al no encontrar las causas de los fenómenos naturales les había dado una explicación religiosa; el periodo metafísico sustituía a los dioses por entidades metafísicas o abstracciones, inaccesibles a la percepción; y finalmente el positivo, mediante el cual el hombre explicaba su mundo según los métodos de las ciencias modernas (Bermúdez, 2006: 138).

Al parecer, esta filosofía y su ley de los tres estados se acoplaban a la sociedad mexicana pues, de acuerdo con la lógica de la época, tenía que superar las explicaciones teológicas, como respuestas a la realidad, y encontrar en las explicaciones científicas su entorno. El objetivo de ello era generar la coherencia y modernización, sin olvidar el orden y el progreso.

Como se observa, la doctrina filosófica positivista solo acepta como realidad lo que estudian las ciencias, principalmente, la realidad de la naturaleza y de la sociedad (Barreda, 1978: II). Asimismo, el positivismo está basado en la experimentación, la razón y lo comprobable. Lo anterior constituyó la base para tratar de reformar a la sociedad y encaminarla al progreso; lo cual impactó, a través de una metodología rigurosa y disciplinada, en los aspectos político, económico, social y cultural del momento.

La Nación Moderna necesitaba contar con hombres renovados, por ello, se buscaba que los mexicanos fueran conscientes tanto de sus obligaciones como de sus derechos, trabajadores leales y comprometidos con el proceso de modernización. Se anheló contar con individuos que, mediante su trabajo y comportamiento, contribuyeran al progreso económico y al orden social; el ideal del hombre económico y productivo, asociado con la tecnología, mecanización e industria, pero también, nacionalista, educado, respetable e instruido bajo normas y valores morales.

La educación positivista en el Instituto Científico y Literario del Estado de México durante el porfiriato

¿Cómo conseguir aquel ideal? Pues bien, el Estado vio en la educación uno de los principales medios para civilizar, instruir y formar al *hombre moderno*: se trata de un héroe ciudadano (Beltrán, 2001: 23). La doctrina positivista llegó a las aulas del Instituto Científico y Literario del Estado de México –hoy Universidad Autónoma del Estado de México– en 1870, por disposición del Ministro de Instrucción Pública y Director de la Escuela Nacional Preparatoria, Gabino Barreda. Para este momento, la institución educativa contaba con gran prestigio, pues representaba uno de los centros de educación media y superior más importantes de la entidad.

Es importante señalar que la mencionada institución surgió en 1828, a partir de la necesidad de contar con profesionistas útiles para el recién creado (1824) Estado de México. El objetivo de las autoridades, en ese momento, era la formación de nuevos líderes que con su saber ocuparían puestos en la administración pública. Si bien se otorgaban becas para estudiantes sobresalientes e indígenas, la institución estuvo dirigida a la clase media y alta –hijos de hacendados, empresarios, comerciantes, entre otros– (Peñaloza, 1999: 17).

La reforma positivista del Instituto, de acuerdo con la carta de Barreda dirigida a Mariano Riva Palacio, Gobernador del Estado de México y rector del Instituto, consistió en el cambio al programa de estudios, buscando homogenizar la educación –los métodos didácticos, las materias, los exámenes, las actividades, entre otros aspectos– bajo la tónica científica, dado que en el programa educativo anterior predominaba la doctrina cristiana. El objetivo, en palabras del autor, era lograr “toda la plenitud de la naturaleza y la realidad cimentadas en datos científicos” (Barreda, 1978: 107), principalmente:

Formar ciudadanos competentes profesionalmente y comprometidos en contribuir al bienestar de la comunidad, siendo la educación el elemento estratégico para la transformación de la sociedad, a través de la cual se podría tratar de alcanzar la secularización de las nuevas sociedades americanas (Torres, 2009: 10).

El modelo educativo positivista, denominado actualmente tradicionalista, en aquel momento fue un patrón innovador frente a los paradigmas educativos previos, centrados en la educación religiosa. Es importante señalar que para estos jóvenes, la educación

positivista, con todos sus matices, era “lo que tenía que ser”, “lo correcto”, así lo señalaba el discurso oficial.

Entre los documentos que permiten identificar mejor aquellos elementos determinantes de las masculinidades —dominantes y subalternas— de los *varones modernos* del instituto se encuentran las Bases Orgánicas o Legislación, los Boletines Pedagógicos y algunos documentos generados en el Instituto durante el periodo estudiado. Lo anterior, en el entendido de que toda vez que se señalaba lo debido y aquello prohibido se constituía una o varias formas de *ser hombre moderno*.

Las fuentes indican que los estudiantes debían contar con doce años de edad para ingresar al Instituto (AHUAEMÉX), una etapa crucial para la construcción de la identidad masculina. En este periodo de su vida el joven tenía que identificarse con el rol masculino de su *estructura social* —señalado por Goffman—, es decir, la Nación Moderna y sus elementos (urbanidad, nacionalismo, orden y progreso).

La organización interna de los individuos estaba jerarquizada en un universo exclusivamente masculinizado. El gobierno estatal fungía como máxima autoridad, es decir, como rector de la Institución. Entre las funciones de esta autoridad se encontraban nombrar un director, dos prefectos de estudios, un secretario —cuyo cargo sería desempeñado por uno de los profesores— y un tesorero (AHUAEMÉX).

Asimismo, existían otras figuras masculinas de menor autoridad, como el mayordomo o jefe inmediato de los sirvientes. Entre las responsabilidades de este personaje se encontraban: procurar el cumplimiento de las obligaciones, nombrar y remover —a su arbitrio— a los sirvientes procediendo siempre con toda justificación y, por ningún motivo, tolerar las faltas de respeto y sumisión hacia los superiores, alumnos o empleados del establecimiento. Además de lo anterior, el mayordomo tampoco debía consentir, de acuerdo con las fuentes, “jamás” la familiaridad con los alumnos ni todas aquellas acciones que perjudicaran la moralidad y el orden establecidos (AHUAEMÉX).

En este orden, de acuerdo con las Bases Orgánicas del Instituto, hacia 1872 la organización interna de los alumnos se encontraba clasificada de la siguiente manera: *De gracia*, aquellos alumnos que por sus méritos escolares serían sostenidos por el Instituto hasta terminar sus estudios; *municipales*, estudiantes nombrados por una o varias municipalidades que pagaban diez y seis pesos mensuales por colegiatura; *pensionistas*, alumnos que vivían en el Instituto y pagaban una pensión de diez pesos mensuales por sus alimentos; *semi-pensionistas*, jóvenes que pagaban seis pesos mensuales por sus alimentos, solo permanecían de día en el Instituto; finalmente, se encontraban los *externos*, aquellos estudiantes que

sólo concurrían al Instituto para recibir instrucción gratuita. Al final de la jerarquía se encontraban los porteros y demás sirvientes (AHUAEMéx).

En esta organización jerárquica del Instituto se desarrolló el ejercicio de poder de las masculinidades dominantes y subordinadas de los individuos. El rector, el director, los maestros, el mayordomo y el médico —por mencionar algunas autoridades— representaban aquellos grupos particulares de hombres que encarnaban posiciones de poder y bienestar, mismos que a partir de sus acciones legitimaban y reproducían las relaciones de dominación.

Entre los atributos de las masculinidades hegemónicas, en el contexto estudiado, encontramos la constante preocupación por el orden, el control, el cumplimiento de las normas, la moral —entendida de acuerdo con Barreda como “el conjunto de ideas y sentimientos que va formando al hombre como lo más sublime” (Barreda, 1978: 3); es decir, se trata de un comportamiento racional que contribuía al bien común—, la higiene, el respeto y la sujeción a las autoridades. Por otro lado, se encontraban los alumnos, quienes representaron las masculinidades subalternas o subordinadas al constituirse como sujetos del poder, de la autoridad.

Es importante señalar que en la dinámica y las relaciones de poder, tanto de los maestros como de los alumnos, nadie poseía roles permanentes; en la práctica eran constantemente renegociados: alguien podía tener un papel hegemónico en una circunstancia específica, pero subalterno en otra; por ejemplo, las referencias anteriores muestran esta división jerárquica, se aprecian las masculinidades hegemónicas y subalternas. Sin embargo, en otros contextos, los maestros se subordinaron tanto al rector como al director y estos, a su vez, a autoridades gubernamentales.

Las masculinidades de los estudiantes del Instituto Científico y Literario del Estado de México durante el porfiriato

Entre los modelos de masculinidad dominante encontramos aquellos que reflejan la disciplina y la moralidad racional —o científica—, dictadas por los discursos oficial e institucional, a través de la doctrina positivista. Por otro lado, se aprecian las masculinidades dominantes caracterizadas por la honorabilidad y productividad. A continuación examinemos en qué consisten.

Disciplina y moralidad

Con el objetivo de formar estudiantes en el modelo de *varones modernos* era necesario el orden. Para conseguirlo, la disciplina y la moralidad —racional o científica— fueron elementos fundamentales en la conformación del modelo de identidades masculinas y el patrón de relaciones de poder. De acuerdo con el momento histórico, estas cualidades incluso se referían como ciencia y como arte:

La moral como *ciencia*, nos da cuenta de las investigaciones hechas en el estudio de nuestro ser, y presenta un gran campo para seguir investigando, *La moral como arte*, [implica] las reglas para alcanzar el mayor grado de perfección posible en nuestras costumbres, y de felicidad en la vida (Trigo, 1895: 10).

Se trataba de la moral racional definida por Gabino Barreda como "el conjunto de ideas y sentimientos que va formando al hombre como lo más sublime" (Barreda, 1978: 5). Al hacer referencia a lo sublime, dentro de la lógica positivista, Barreda se refería a la contribución al orden y el progreso mediante la conducta o el trabajo. La moral humana o racional se perfeccionaba en la medida que el individuo desarrollaba sus órganos intelectuales y afectivos, considerados por Barreda como morales.

Lo anterior solamente se podría lograr, en línea con la cosmovisión positivista, mediante el predominio de los buenos instintos sobre los malos, es decir, el uso adecuado del sentido común. Por ello, el varón debía disminuir en lo posible las *malas inclinaciones* dentro del Instituto Científico y Literario del Estado de México —un medio para propiciar esto fue la instrucción moral—. En los casos donde la moral no se cumplía, los castigos aportaban una función supletoria efectiva:

[...] tenemos que regirnos por consideraciones opuestas completamente, dado que, los de mayor edad tienen perfecta conciencia de sus actos, y los más inteligentes mayor malicia y viveza, de manera que a éstos puede exigírseles mejor conducta y modificación en sus actos habituales, lo mismo que en su aplicación y aprovechamiento [...] Además, para aplicar un castigo debe tenerse en cuenta la gravedad de la falta, la reincidencia, el escándalo que produzca e imponer más o menos severo correctivo procurando hacerlo con oportunidad y calma, para que el penado no juzgue jamás su castigo como acto de venganza o precipitación de su maestro, sino como expiación de la falta cometida (Boletín del Instituto Científico y Literario del Estado de México, 1896: 5).

Es importante señalar que también se reconocía a los estudiantes el buen comportamiento, como se muestra a continuación:

Se informa al Gobernador del Estado: Tengo la honra de manifestarle que la conducta moral [...] del joven Demetrio Hinostrosa, ha sido de todo punto irreprochable, mereciendo por ella el aprecio de sus superiores (AHUAEMÉX).

En el testimonio anterior se hace evidente que los atributos masculinos conforman un modelo de masculinidad obediente y disciplinada, que debe ser reconocida por una figura dominante —en este caso, el gobernador—, que sirviera de ejemplo y motivación no solo para el individuo que desarrolló esas cualidades, sino también para el resto de sus compañeros. Entonces, *hacer el bien* está relacionado con el "deber ser", del "deber ser masculino". Lo anterior con el objetivo de que el joven se convirtiera en adulto, en líder, en padre de familia: un comportamiento indisciplinado y no moral poco aportarían al bien común y en general a la Nación Moderna.

Honorabilidad y productividad

Una vez que el estudiante adquiría las ideas formadoras, por intermediación de los sentidos, debía procurar que la dirección de sus afecciones lo condujera al progreso; de ahí la importancia para incitar en su formación los atributos de productividad y honorabilidad.

El modelo dominante de masculinidad, relacionado con la honorabilidad y productividad, correspondía al varón económico que procesaba el conocimiento adquirido y desarrollaba de manera integral sus facultades. No solo aprendía definiciones y reglas, también buscaba, o al menos eso se pretendía, la práctica de las mismas. Durante el Porfiriato —en el marco de la cientificidad y el desarrollo económico vinculados con la productividad— se dio principal importancia a las carreras técnicas, como el agricultor, el ingeniero (civil, topógrafo, de minas, en diversas ramificaciones), el comerciante, el profesor de instrucción primaria, entre otras (Venegas, 1894: 18).

Aunque existía una diversidad de carreras y conocimientos, la dinámica fue la misma: se trató de un sistema riguroso, acorde con la frase *Orden y progreso*. Ambos elementos fueron constantes en la conformación de las identidades masculinas modernas —tanto dominantes como subalternas— y en la dinámica de sus relaciones de poder. El modelo

positivista examinaba la cientificidad y sus aplicaciones como medio para un "espléndido porvenir". Para 1898 se registra que:

un crecido número de alumnos acudió al llamamiento de la ciencia que les brindaba un espléndido porvenir [y se añade que en] el ánimo de los padres de familia entró el estímulo y la confianza para iniciar á (sic) sus hijos en los maravillosos y benéficos misterios de la Ciencia y labrarles un próspero porvenir (AHUAEMÉX).

Este "próspero porvenir" solo correspondería a aquel modelo de hombre productivo y económicamente estable que con su trabajo aportara beneficios a la patria, todo ello como parte del ideal de *varón moderno*. Asimismo —como se aprecia en la fuente citada—, se desarrolló una teoría de la ciencia y sus aplicaciones como complemento para una reforma social.

Ahora bien, el modelo masculino de honorabilidad estuvo estrechamente ligado al nacionalismo, pero ¿cómo se integró el elemento nacionalista en las masculinidades de los institutenses? Pues bien, el intelectualismo positivista del porfiriato difundía "el amor como principio, orden como base y progreso como fin" (Solana, 1981: 43). Se trata del "amor" racional de la nación, del patriotismo cimentado en el progreso que incluye, entre otros aspectos, un sistema de ideas, pautas de conducta y comunicación (Gellner, 1988: 18). Estos aspectos reflejaron el amor a la patria; por ello, no era extraño que el Instituto Científico y Literario suspendiera labores académicas para que profesores y alumnos asistieran y participaran en eventos cívicos. Es importante destacar que la institución fomentó los valores nacionalistas con la difusión de la cultura cívica condensada en las asignaturas de Historia Patria y Civismo. Un ejemplo concreto se ubica en la siguiente referencia de la época:

Desde que, animado por las mejores intenciones tomó posesión del Ejecutivo del Estado el Sr Gral. Villada, inicié la provechosísima costumbre de celebrar los aniversarios de nuestras gloriosas fechas nacionales, con la inauguración de mejoras más ó menos útiles, uniendo así dos nobles sentimientos, el amor á la patria y á sus héroes y el amor al progreso [...] ha producido el doble efecto de despertar el patriotismo entre los jóvenes alumnos y de convertir nuestro Colegio en un plantel modelo, digno de figurar entre los primeros de su clase (sic) (Boletín del Instituto Científico y Literario del Estado de México, 1895: 5).

El culto a los héroes de la patria y los versos dedicados a esta fueron constantes. Cabe resaltar que la honorabilidad también tenía que ver con la virtud; así lo muestra el siguiente relato:

El valor real de un hombre, no consiste menos en el saber, que en la virtud la que debe ser considerada como el fin principal de la educación y en efecto [...] “todo conocimiento estéril o mal empleado llega a ser no solamente inútil, sino más funesto que la ignorancia misma, acrecentando la responsabilidad de aquel que hace mal uso de él dándole mayor aptitud para cometer el mal” (Boletín del Instituto Científico y Literario del Estado de México, 1894: 5).

A la honorabilidad y productividad se contraponían la culpa y la vergüenza por cometer alguna falta; es parte de aquel mecanismo interiorizado de autocontrol no salirse del libreto y no arriesgar así su condición de *varón moderno*. Este proceso permitió la reproducción social de las masculinidades. El modelo dominante de masculinidades relacionado con la honorabilidad y productividad correspondía:

Si respeto y dignidad, tener ante el mundo quieres. Nunca olvides los deberes que impone la sociedad, modestia y moderación debes en todo seguir, evitando producir cualquiera mala impresión. No hagas nunca ni un momento lo que a ti te disgustara (Rosas, 1894: 12-13).

Esta referencia documental muestra la importancia de hacerse honorable ante las miradas de los otros.

Como hemos analizado, la educación positivista evidenció a los estudiantes modelos de masculinidad relacionadas con disciplina, moralidad, honorabilidad y productividad. Es importante señalar que estos modelos de identidad masculina se desarrollaron en un escenario donde los hombres lucharon constantemente por el poder.

Conclusiones

Podemos concluir que a través del estudio de los estudiantes del Instituto Científico y Literario del Estado de México, desde la perspectiva de género, es posible encontrar ciertos patrones de identificación presentes en la actualidad. Analizar las acciones de estos varones permite comprender parte de su realidad; su situación e historia revelan hechos y

objetos del mundo, de los cuales no nos percatamos personalmente, pero que requerimos tomar en cuenta para explicar, si bien de manera escueta, parte de nuestra realidad.

La historia del Instituto Científico y Literario del Estado de México es parte importante en el devenir del ser mexiquense; en sus aulas se forjaron y convivieron personajes que trascendieron con sus obras en la vida del país. Asimismo, los procesos de identidad masculina dentro del Instituto también son complemento de las pequeñas historias que dotaron al país de un modelo masculino renovado, esperanzador y, sin embargo, contradictorio.

La cotidianidad e interacción entre los profesores, los alumnos y el resto de los integrantes de la institución integraron el perfil particular de este centro de enseñanza. Lograr el comportamiento del *varón moderno* era lo que se pretendía inculcar a partir de los elementos de disciplina y moralidad así como mediante la honorabilidad y productividad características del discurso oficial.

Bibliografía

01. Aguirre Lora, María Esther (2002), "Una invención del siglo XIX. La escuela primaria (1780-1890)", en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, D. F., CIESAS.
02. Anderson, Benedict (1993), *Comunidades Imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, Fondo de Cultura Económica, 315 pp.
03. Barreda, Gabino (1978), *La educación positivista en México*, México, Porrúa, 275 pp.
04. Beltrán, Elena et al. (2001), *Feminismos, debates teóricos contemporáneos*, Madrid, Alianza Editorial, 283 pp.
05. Bermúdez, María Teresa (2006), "Vueltas y revueltas en la educación 1860-1876", *Ideas, valores y tradiciones. Ensayos sobre historia de la educación en México*, Toluca, México, El Colegio Mexiquense, pp. 113-128.
06. Briseño Senosiain, Lilian (2005), "La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato", *Historia Mexicana*, vol. LV, núm. 002, México, D. F., El Colegio de México, 423 pp.
07. Burke, Peter (1999), *Formas de historia cultural*, España, Alianza, 302 pp.
08. Cano, Gabriela y Georgette José Valenzuela (coords.) (2001), *Cuatro estudios de género en el México Urbano del siglo XIX*, México, D. F., Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, 156 pp.
09. Gellner, Ernest (1988), *Naciones y nacionalismo*, Madrid, España, Alianza Universidad, 189 pp.
10. Goffman, Erving (1979), *Gender Advertisements*, New York, Harper & Row Publishers, 84 pp.
11. Gutmann, Matthew C. (1998) "Traficando con hombres: La antropología de la masculinidad", *La Ventana*, vol. VIII, núm. 26, México, pp. 47-99.
12. Hobsbawm, Eric (1990), *Naciones y nacionalismos desde 1870*, España, Crítica, 215 pp.
13. Boletín del Instituto Científico y Literario del Estado de México (1894-1896). T. I, Núm. 16, agosto de 1894 y Núm. XIV, febrero 1985; T. XI, Núm. 16, marzo 1896.
14. Peñaloza García, Inocente (1999), *Verde y Oro, Crónica de la Universidad Autónoma del Estado de México*, Toluca, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, 95 pp.
15. Ramírez Rodríguez, Juan Carlos (2006), "¿Y eso de la masculinidad?: Apuntes para una discusión", en *Debates sobre masculinidades*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 31-33.

16. Rosas, José (1984) *Nuevo Manual de Urbanidad y Buenas Maneras*, Toluca, Estado de México, Antigua Imprenta de Murguía, 312 pp.
17. Scott, Joan (1993), "Historia de las mujeres", *Formas de hacer historia*, España, Alianza, pp. 59-88.
18. Solana, Fernando, *et al.* (1981), *Historia de la educación pública en México*, México, Fondo de Cultura Económica, SEP, 645 pp.
19. Tenorio Trillo, Mauricio (1996), *Artifugio de la nación moderna: México en las exposiciones universales 1880-1930*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 409 pp.
20. Torres Montero, María Gabriela *et al.* (2009), *La formación de nuevos ciudadanos en el Instituto Científico y Literario 1859-1900, hoy Universidad Autónoma de San Luis Potosí*, México, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, 182 pp.
21. Trigo, José (1895), *Moral teórico-práctica y educación para el uso de las escuelas y de las familias*, Saint Louis, Libreros Editores (Series de la educación moderna), 208 pp.
22. Venegas, Aurelio J. (1984), *El Instituto Científico y Literario del Estado de México*, Toluca Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, 96 pp.

Referencias de Archivo

AHUAEMéx. Archivo Histórico de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Belén Benhumea-Bahena: Licenciada en Historia por la UAEMéx. Actualmente estudia la Maestría en Humanidades: Estudios Históricos por la misma institución. Ha sido asesora del área de Historia de México siglos XIX-XXI en el Bachillerato Universitario, Modalidad a Distancia de la UAEMéx.